

Cramer, Colin

**Manfred Lüders / Jochen Wissinger (Hrsg.): Forschung zur Lehrerbildung. Kompetenzentwicklung und Programmevaluation. Münster u.a.: Waxmann 2007 (193 S.) [Rezension]**

*Erziehungswissenschaftliche Revue (EWR) 7 (2008) 2*



Quellenangabe/ Reference:

Cramer, Colin: Manfred Lüders / Jochen Wissinger (Hrsg.): Forschung zur Lehrerbildung. Kompetenzentwicklung und Programmevaluation. Münster u.a.: Waxmann 2007 (193 S.) [Rezension] - In: Erziehungswissenschaftliche Revue (EWR) 7 (2008) 2 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-195858 - DOI: 10.25656/01:19585

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-195858>

<https://doi.org/10.25656/01:19585>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<http://www.klinkhardt.de>

#### Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

#### Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document. This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

#### Kontakt / Contact:

peDOCS  
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation  
Informationszentrum (IZ) Bildung  
E-Mail: [pedocs@dipf.de](mailto:pedocs@dipf.de)  
Internet: [www.pedocs.de](http://www.pedocs.de)

## **Erziehungswissenschaftliche Revue (EWR)**

**Rezensionszeitschrift für alle Teilbereiche der  
Erziehungswissenschaft  
ISSN 1613-0677**

Die Rezensionen werden in die Zeitschrift mittels eines  
Peer-Review-Verfahrens aufgenommen.

Weitere Informationen: <http://www.klinkhardt.de/ewr/>

Kontakt: [EWR@klinkhardt.de](mailto:EWR@klinkhardt.de)

## EWB 7 (2008), Nr. 2 (März/April)

Manfred Lüders / Jochen Wissinger (Hrsg.)

### **Forschung zur Lehrerbildung**

Kompetenzentwicklung und Programmevaluation

Münster u.a.: Waxmann 2007

(193 S.; ISBN 978-3-8309-1821-9 ; 27,90 EUR)

Der hier rezensierte Band mit acht teils systematischen, teils empirischen Beiträgen zur Kompetenzentwicklung und Programmevaluation steht in einer Folge mehrerer Veröffentlichungen, welche eine Intensivierung der empirischen Lehrerbildungsforschung in den letzten Jahren für den deutschsprachigen Raum attestiert [1-6,9]. Die einzelnen Beiträge gehen auf die Jahrestagung 2005 der Kommission „Professionsforschung und Lehrerbildung“ in der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (DGfE) in Erfurt zurück. Nachdem die Ergebnisse von einigen dort vorgestellten Projekten bereits veröffentlicht wurden [1], vervollständigt die vorliegende Publikation die Darstellung. Das Buch richtet sich vorwiegend an das Fachpublikum im Bereich der empirischen Lehrerbildungsforschung, enthält streckenweise aber auch Forschungsergebnisse, die einen unmittelbaren Verwertungscharakter haben und daher ein breiteres pädagogisches Publikum (etwa Vertreterinnen und Vertreter aus Lehrerbildung, Schulentwicklung, Bildungsadministration und Evaluation) ansprechen.

Der erste Beitrag von Sigrid Blömeke fasst den Stand der empirischen Lehrerbildungsforschung im Anschluss an ihre ausführliche Darstellung im Handbuch Lehrerbildung [2] kriteriengeleitet zusammen. Sie führt acht notwendige Qualitätskriterien für die empirische Forschung zur Lehrerbildung aus (13f.): Anwendungsorientierung, large-scale-assessment, Hypothesenüberprüfung und -generierung, Nachhaltigkeit, institutionenübergreifendes Forschen, Mehrebenenanalysen, Anschlussfähigkeit an eine kumulative Theoriebildung und Interdisziplinarität. Ausgehend von dieser Grundlage markiert Blömeke neun zentrale Defizite der gegenwärtigen Forschung (14f.): Fremdbeauftragung, regionale Verankerung, Selbsterforschung, unzureichende Instrumentarien, fehlende theoretische Fundierung, fehlende Legitimation durch und Anschlussfähigkeit an andere (internationale) Studien, fehlende Längsschnitte, zu einseitige Fokussierung auf die Auszubildenden, fehlende Interdisziplinarität.

Anschließend werden Forschungsansätze aufgezeigt, die Hinweise für eine Modellierung der Wirksamkeit von Lehrerbildung geben (17-25): professionelles Wissen, Überzeugungen und Persönlichkeitsmerkmale, institutionelle Lerngelegenheiten und systemische Rahmenbedingungen sind Felder, die eine Zusammenschau von Wirkungsfaktoren (als Prädiktoren) und Kompetenzentwicklung (als Kriterium) ermöglichen. Blömeke diskutiert abschließend die Chancen und Grenzen einer empirischen Lehrerbildungsforschung und plädiert für deren Verknüpfung mit der Unterrichtsforschung, um so Schülerleistungen in die Kompetenzerfassung einbinden zu können (27). Außerdem erscheint ihr die Gründung eines zentralen Forschungsinstituts für Lehrerbildung sinnvoll, in welchem methodische, unterrichtsfachliche und bildungstheoretische Expertise versammelt werden sollte.

Ewald Terhart stellt grundsätzliche Überlegungen zur Erfassung und Bewertung der

beruflichen Kompetenz von Lehrkräften an und nimmt eine längst überfällige Bestandaufnahme vor. Berufsspezifische Kompetenzen von Lehrpersonen haben sich als ein entscheidendes Kriterium für die Wirksamkeit von Lehrerbildung etabliert. Zugleich wird der Expertise der Lehrperson eine zentrale Bedeutung für die Unterrichtsqualität und damit letztlich für die outcomes der Schülerinnen und Schüler zugeschrieben. Trotzdem liegen für die in der Wirksamkeitsforschung und Evaluation so wichtige Kompetenzerfassung kaum geeignete Instrumentarien vor. Zumeist fehlt den Verfahren ein spezifischer Zuschnitt auf den Lehrberuf und methodische Zuverlässigkeit (37). Dies liegt insbesondere an folgenden Schwierigkeiten (37-40): Zielvielfalt und Zielunklarheit, Nicht-Beurteilbarkeit, komplexe Anforderungsstruktur, multiple Ursachen von Differenz und fehlende praktische Konsequenzen.

Um das nach wie vor bestehende Empiriedefizit zur Lehrerbildung zu überwinden, liegt es auf der Hand, die international etablierten Instrumente für den deutschen Kontext fruchtbar zu machen. Leider erscheinen aufgrund ihrer Kultur- und Kontextspezifik zwar die grundlegenden Ansätze, nicht aber die eigentlichen Instrumente selbst in den deutschen Kontext übertragbar (42). Weiterhin erfordert die Vielgestaltigkeit des Lehrberufs (je nach Lehramt oder Fächerkombination) auch die Berücksichtigung dieser Differenzen bei der Entwicklung geeigneter Verfahren zur beruflichen Kompetenzerfassung. Zu klären gilt es außerdem, in welchem Verhältnis solche differenzierten Kompetenzprofile zu allgemein-lehramtsspezifischen Kompetenzen (wie etwa der Klassenführung) stehen. Terhart plädiert dafür zu erproben, ob die nachfolgenden Verfahren/Quellen einer Kompetenzerfassung kombiniert werden können, um so einen „Indexwert Kompetenz“ zu generieren, der ein quantitativer Indikator für Lehrerkompetenz insgesamt sein kann (52-55): Erfassung (fach)didaktischen Wissens und Urteilens, Einholen von Selbsteinschätzungen, Beurteilungen durch Andere (Kollegen, Schüler, Vorgesetzte), Beurteilung des beruflichen Handelns durch geschulte Beobachter sowie Lernfortschritte der Schülerinnen und Schüler.

In einem weiteren Beitrag stellt Hermann Josef Abs Überlegungen zur Modellierung diagnostischer Kompetenz bei Lehrkräften an. Er setzt dabei im Anschluss an Franz E. Weinert einen funktionalen Kompetenzbegriff voraus (63) und sieht diagnostische Kompetenz als Reaktion auf Handlungssituationen (Schüleräußerungen interpretieren, Möglichkeiten und Grenzen von Prüfungsverfahren erkennen, differenzierte Aufgaben zuweisen, nonverbale Signale der Schülerinnen und Schüler verstehen usw.). Ausgehend von einer Evaluationsstudie zur zweiten Phase der Lehrerbildung in Hessen werden Funktionen und Wege zur Erfassung diagnostischer Kompetenz dargelegt und Schritte zur Erarbeitung eines Kompetenzmodells aufgezeigt (66-76). Das vorgeschlagene theoretische Stufenmodell einer diagnostischen Kompetenz (77) muss sich noch einer empirischen Prüfung unterziehen. Dem geht eine post-hoc-Definition oder eine theoriebasierte Entwicklung von Kompetenzstufen voraus.

Axel Gehrmann stellt die Ergebnisse einer Untersuchung zur Kompetenzentwicklung im Lehramtsstudium an der Universität Rostock vor. Ein Ziel der STUBUR-Studie (Studienverhalten und Berufseinstellungen von Lehramtsstudierenden an der Universität Rostock) war die Überprüfung einer Replizierbarkeit der Oser'schen Standardgruppen in einem deutschen Lehrerbildungssystem (N=132). Die Verarbeitungstiefe der Rostocker Studierenden hinsichtlich der erfassten Kompetenzbereiche fällt geringer aus als in der schweizerischen Lehrerbildung (95).

Zwischen Studierenden des dritten und fünften Semesters kommt es zu einem signifikanten Anstieg der Verarbeitungstiefe im Bezug auf neun Standardgruppen, während ein Zuwachs vom ersten zum dritten Semester eher gering ausfällt (96). Ergebnisse der Studie sind weiterhin eine sich für Deutschland im internationalen Vergleich eher bestätigende, niedrige Studienzufriedenheit (92) und eine geringe örtliche Mobilität (93) der Lehramtsstudierenden. Jenseits der eigenen Schulerfahrungen haben 53,0% der Befragten eine Lehrkraft in ihrer näheren Verwandtschaft und 71,2% im Verwandtschafts- oder Freundeskreis, was trotz der selektiven Stichprobe auf eine Tendenz der „Vererbung“ des Berufsbildes schließen lässt – eine Hypothese die der weiteren Überprüfung bedarf. Nach einer Regressionsrechnung erklärt sich Studienzufriedenheit insbesondere durch die Qualität des 1. Studienfachs und dessen persönlichen Nutzens, weniger über das erziehungswissenschaftliche Studium (97). Außerdem bietet der Beitrag einen knappen Überblick über die Geschichte der Lehrerbildungsforschung unter dem Kompetenzaspekt im deutschsprachigen Raum (85-91).

Die subjektive Einschätzung des Kompetenzerwerbs in der Lehramtsausbildung stellen Udo Rauin und Uwe Maier entlang einer Längsschnittstudie an drei Pädagogischen Hochschulen in Baden-Württemberg vor. Kontrolliert werden außerdem folgende Variablen: Studien- und Berufswahlmotive, Studierverhalten und Belastungserleben. Die Daten wurden zu drei Messzeitpunkten erhoben: erstes Semester (n=900), Studienende (n=537), erste Berufsjahre (n=232). Neben den hohen dropouts erscheint insbesondere problematisch, dass die Variablen auf Basis ad-hoc entwickelter Instrumente erfasst wurden und damit kein solides Vergleichspotenzial zu anderen Studien besteht. Außerdem wurden alle Merkmale, auch aufgrund ihres inhaltlichen Zuschnitts, lediglich zu einem Zeitpunkt erhoben, was wesentliche Möglichkeiten eines längsschnittlichen Vergleichs ausklammert. Inhaltlich bestätigt sich eine ernüchternd geringe Verarbeitungstiefe entlang der Diagnosekompetenz, des Klassenmanagements und der Organisationskompetenz von Lehrpersonen, während die Ausbildung hinsichtlich der erworbenen Unterrichtsmethodik als erfolgreich eingeschätzt wird (119-122). Abschließend nehmen die Autoren im Anschluss an Frank Lipowsky [4] eine Typisierung der Lehramtsstudierenden vor.

Manfred Lüders und Sabine Eisenacher stellen heraus, dass Kompetenzerwerb nicht alleine durch die Angebote und Rahmenbedingungen der Ausbildung determiniert wird, sondern auch von der Bereitschaft der Studierenden abhängt, in ihre Qualifikation zu investieren. Sie skizzieren den Forschungsstand zu zeitlichen Merkmalen des Studierverhaltes. Lehramtsstudierende wenden demnach durchschnittlich 30 Stunden pro Woche für ihr Studium auf und investieren damit zwar mehr Zeit als Studierende der Sozial- und Kulturwissenschaften, zugleich aber weit weniger Zeit als etwa Studierende der Medizin- oder Rechtswissenschaften (133-135). Um zu erklären, wie solche Unterschiede zustande kommen, nutzen die Autoren Daten aus zwei Interviewstudien (n1=37; n2=18). Ausschlaggebend für die unterschiedlichen Zeitinvestitionen sind Gründe in vier Kategorien (142-146): (1) Fächer: Übungsaufwand, Lernaufwand, Strukturiertheit; (2) Studienstrukturen: Veranstaltungsart und ihre Prüfungsform, Studienordnung; (3) Lehrveranstaltungsmerkmale: Vor- und Nachbereitungszeiten, Größe der Lerngruppe, Hochschuldidaktik; (4) Persönliche Faktoren: Erwartung an die eigene Leistungsfähigkeit, fachliche Interessen, Lebensumstände. Damit wird im Vergleich zum Forschungsstand besonders auf zwei Punkte aufmerksam gemacht. Es wird

erstens deutlich, dass geringe Leistungsanforderungen der Dozierenden seitens der Studierenden mit einer geringen Bedeutungszumessung und Qualitätszuschreibung entsprechender Lehrveranstaltungen einhergehen und dass zweitens die Varianz der Kompetenz von Lehramtsstudierenden auch durch die unterschiedliche Qualität der universitären Lehrerbildung und ihrer Lehrveranstaltungen erklärt wird (145f.).

Im Anschluss an das Angebots-Nutzungs-Modell [7] versteht Johannes Mayr die zu einem bestimmten Zeitpunkt erworbene Kompetenz als Funktion der Lernvoraussetzungen, der Lerngelegenheiten und des Nutzungsverhaltens (151). Auf der Basis dieser Annahme konstruiert er eine Längsschnittstudie, in der Persönlichkeitsmerkmale („big five“) und Lernwege als Prädiktorvariablen modelliert und die Verarbeitungstiefe selbst eingeschätzter berufsspezifischer Kompetenzen als Kriterium für den beruflichen Erfolg von Lehrpersonen angenommen werden. Da Persönlichkeitsmerkmale in der berufspsychologischen Forschung als relativ konstant gelten, ist anzunehmen, dass sie sich zur Prognostizierung beruflichen Erfolgs anbieten. Die relevante Teilstichprobe (n=145) besteht aus Absolventinnen und Absolventen der 14 Pädagogischen Akademien Österreichs. Am häufigsten (96-100%) haben diese Probanden Lernwege beschritten, welche die Reflexion eigener Praxiserfahrung, das Aufgreifen kollegialer Anregungen und die Nutzung von Informationen berühren. Konkrete Trainings (z.B. Planspiele) haben nur 70% der Befragten genutzt. Die Nutzungshäufigkeit korreliert erwartungsgemäß stark mit dem subjektiv erlebten Nutzen dieser Lernwege für die eigene Kompetenzentwicklung.

Durch ein Pfadmodell zeigt Mayr nun Beziehungen zwischen Persönlichkeit, Lernwegen im Beruf und der beruflichen Kompetenz auf. Wesentliche Ergebnisse (160f.) sind der Zusammenhang des Lernens aus der eigenen Praxis mit der Gestaltungskompetenz von Unterricht ( $\beta = .28$ ) sowie der Pfad zwischen Extraversion und Lernen durch Austausch im Kollegium ( $\beta = .28$ ). Die Varianzaufklärung hinsichtlich der Vorhersagbarkeit beruflicher Kompetenz durch Lernwege und Persönlichkeitsmerkmale liegt bei jeweils rund 20%, was für die Konstruktion eines soliden Erklärungsmodells die Hinzunahme weiterer Aspekte erfordert.

Schließlich stellen Wilfried Schubarth, Karsten Speck, Ulrike Gladasch und Andreas Seidel eine Brandenburger Erhebung (LAK-Studie) zur zweiten Phase aus Sicht Potsdamer Lehramtskandidatinnen vor. Methodisch wurde eine repräsentative quantitative Befragung (n=300) über alle Schularten hinweg durch fünf Gruppendiskussionen (n=61) ergänzt. Die Studie hat zum Ziel, die Qualität der zweiten Ausbildungsphase zu evaluieren, Verbesserungsansätze herauszuarbeiten und Ansatzpunkte für eine optimierte Verzahnung von erster und zweiter Phase zu bestimmen. In Rekurs auf das CIPP-Modell [8] wurden folgende Ergebnisse generiert: (1) Inputqualität: Fast alle Befragten nehmen den Vorbereitungsdienst ernst, eine Großzahl ist glücklich und zufrieden; (2) Kontextqualität: Die Zufriedenheit mit den Rahmenbedingungen überwiegt, insbesondere mit der Betreuung beim Berufseinstieg; (3) Prozessqualität: Die Hauptseminare (Inhalte: Erziehungswissenschaft und Recht) werden deutlich besser bewertet als die Fachseminare – Unterrichtsvorbereitung, -besuche und die Leistungsanforderungen sind die wesentlichen Belastungsfaktoren; (4) Ergebnisqualität: Im Bezug auf Kooperationen mit außerschulischen Einrichtungen, die Integration von behinderten Kindern, den Selbstschutz vor Überlastung und die Übernahme von Klassenlehrertätigkeiten sehen die Anwärterinnen und Anwärter ihre größten

Kompetenzdefizite. Der größte Kompetenzzuwachs während der Anwärterzeit zeichnet sich entlang des Unterrichtens ab.

Die zentrale, den Sammelband durchziehende rote Linie, ist die sich in der empirischen Lehrerbildungsforschung etablierende Annahme, die Kompetenz von Lehrerinnen und Lehrern sei das am Besten geeignete Kriterium um beruflichen Erfolg zu messen und daran die Wirksamkeit der Lehrerbildung festmachen zu können. Hierbei wird nicht ausreichend berücksichtigt, dass nicht-institutionalisierte Aspekte der Lehrerbildung (etwa ehrenamtliche Aktivitäten, Bildungsmaßnahmen außerhalb der Hochschule oder bestimmte kritische Lebensereignisse) die Berufsbiographie und damit auch den Kompetenzerwerb im Lehramt beeinflussen. Freilich wird es auch künftig methodisch äußerst schwierig, wenn nicht sogar unmöglich sein, den spezifischen Anteil der eigentlichen Lehrerbildungsmaßnahmen an der professionellen Entwicklung künftiger Lehrpersonen zu isolieren. Hierin liegt meines Erachtens eine besondere Herausforderung für die Wirksamkeitsforschung.

Die Lektüre weckt außerdem den Eindruck, dass einige Beiträge in der Anlage der jeweiligen empirischen Studien nur peripher die Kompetenzfrage tangieren und lediglich im Zuge der Aufbereitung der Daten für die jeweiligen Tagungsbeiträge bzw. die vorliegende Publikation auf diesen Aspekt hin interpretiert wurden. Dadurch werden manche zentrale Aspekte nur verkürzt dargestellt. In jedem Fall bestätigt sich, dass der Stand der gegenwärtigen Kompetenzforschung noch immer fast ausschließlich auf den Selbsteinschätzungen der Lehramtskandidaten beruht. Der von Sigrid Blömeke und Ewald Terhart zu Beginn eingeforderte multiperspektivische und multimethodale Zugang wird damit in den vorgestellten empirischen Projekten keineswegs eingelöst. Während diesen beiden Beiträgen ein wegweisender Charakter für die weitere Kompetenzdebatte innerhalb der empirischen Lehrerbildungsforschung zukommen dürfte, sind die weiteren Artikel eher als vertiefende Einzelaspekte dieses Diskurses zu verstehen.

Das Buch enthält insgesamt 47 Abbildungen, die das Nachvollziehen der empirischen Daten erleichtern. Ein Register ist nicht vorhanden, wird aber aufgrund der inhaltlichen Zuspitzung des Textes nicht vermisst. Orientierung vermittelt hingegen ein knappes einführendes Kapitel, welches die einzelnen Beiträge kurz vorstellt. Insgesamt kann der Band als notwendige und innovative Fortschreibung des zu Beginn skizzierten Mainstreams in der gegenwärtigen empirischen Lehrerbildungsforschung gelesen werden. Die einzelnen Beiträge sind allesamt informativ und werfen neue Forschungsfragen auf. Damit bildet der besprochene Band den Stand der Dinge ab und ist eine wichtige Ausgangsbasis für die weitere empirische Forschung in der Lehrerbildung. Zugleich werden die zukünftigen Aufgaben klar benannt. Besonders hervorzuheben ist die gemeinsame Bemühung der Beiträge, Klarheit in die wichtige Rolle und die Empirie von Kompetenzen in der Lehrerbildung zu bringen. Aus meiner Sicht ist das Buch die gewinnbringendste und bedeutendste Sammel-Lektüre zur Lehrerbildung im Kalenderjahr 2007.

[1] Allemann-Ghionda, C. / Terhart, E. (Hg.): Kompetenzen und Kompetenzentwicklung von Lehrerinnen und Lehrern: Ausbildung und Beruf. 51. Beiheft der Zeitschrift für Pädagogik. Weinheim: Beltz 2006.

[2] Blömeke, S.: Empirische Befunde zur Wirksamkeit der Lehrerbildung. In: Blömeke, S. u.a. (Hg.): Handbuch Lehrerbildung. Bad Heilbrunn: Klinkhardt 2004, 59-

91 (<http://www.klinkhardt.de/ewr/78151344.html>).

[3] Hilligus A.H. / Rinkens, H.-D. (Hg.): Standards und Kompetenzen – neue Qualität in der Lehrerausbildung? Neue Ansätze und Erfahrungen in nationaler und internationaler Perspektive. Münster: Lit Verlag 2006.

[4] Lipowsky, F.: Wege von der Hochschule in den Beruf. Eine empirische Studie zum beruflichen Erfolg von Lehramtsabsolventen in der Berufseinstiegsphase. Bad Heilbrunn: Klinkhardt 2003 (<http://www.klinkhardt.de/ewr/78151298.html>).

[5] Oser, F. / Oelkers, J.: Die Wirksamkeit der Lehrerbildungssysteme. Von der Allrounderbildung zur Ausbildung professioneller Standards. Zürich: Rüegger 2001 (<http://www.klinkhardt.de/ewr/72530692.html>).

[6] Seifried, J. / Abel, J. (Hrsg.): Empirische Lehrerbildungsforschung. Stand und Perspektiven. Münster u.a.: Waxmann 2006 (<http://www.klinkhardt.de/ewr/83091716.html>).

[7] Shuell, T.J.: Teaching and Learning in a Classroom Context. In: Berliner, R. / Calfee, R.C. (Hg.): Handbook of Educational Psychology. New York: Macmillan, 726-764.

[8] Stufflebeam, D.L.: The CIPP-Model for Program Evaluation. In: Madaus, G.F. / Scriven, M. / Stufflebeam, D.L. (Hg.): Evaluation Model. Viewpoints on Educational and Human Services Evaluation. Boston u.a.: Kluver 1984, 117-141.

[9] Terhart, E.: Lehrerberuf und Lehrerbildung. Forschungsbefunde, Problemanalysen, Reformkonzepte. Weinheim/Basel: Beltz 2001 (<http://www.klinkhardt.de/ewr/40725249.html>).

Colin Cramer (Tübingen)

*Colin Cramer*: Rezension von: Lüders, Manfred / Wissinger, Jochen (Hg.): Forschung zur Lehrerbildung, Kompetenzentwicklung und Programmevaluation. Münster u.a.: Waxmann 2007. In: EWR 7 (2008), Nr. 2 (Veröffentlicht am 15.04.2008), URL: <http://www.klinkhardt.de/ewr/978383091821.html>